SECRETARIA DE ASSISTÊNCIA E DESENVOLVIMENTO SOCIAL
FUNDAÇÃO PREFEITO FARIA LIMA- CEPAM

TEXTOS SOBRE A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

documento IV

CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO EM SALA DE AULA

CELSO DOS S. VASCONCELLOS

in
Cadernos pedagógicos do Liberdad – 2 1993

A AÇÃO EDUCATIVA

> *"A ação educativa desenvolvida e os meios utilizados (metodologia, técnicas, conteúdos, relacionamentos) podem ajudar as pessoas a irem se libertando de tudo que as escraviza interior e exteriormente (...) mas pode também ser de natureza tal que mantenha as pessoas e os grupos em situação de dependência, manipulando-os como objetos e sujeitando-os às estruturas injustas. (...) Deixa de ser educação para converter-se em instrumento de dominação, de domesticação, responsável pela formação de homens e mulheres acomodados e alienados".*

A escola brasileira de primeiro e segundo graus padece de males crônicos. Ao abordarmos a questão dos fundamentos para a construção do conhecimento em sala de aula, não temos a pretensão de apontar esta como sendo "a" questão da educação nacional, mas cremos que tem um peso relevante neste fracasso. Objetivamente, o que se constata hoje é que a escola não tem conseguido garantir a apropriação significativa, crítica, criativa e duradoura, por parte dos educandos, do conhecimento fundamental acumulado pela humanidade, de tal forma que pudesse servir como instrumento de construção da cidadania e de transformação da realidade.

O que estamos buscando é um referencial teórico-metodológico que possa ajudar o professor no seu trabalho com o conhecimento em sala de aula. Como aponta Wallon, alguns professores têm este "dom" de intuitivamente atingir os alunos. "Mas este poder não raciocinado de simpatia intelectual não pertence a todos"[1]. Entendemos, com ele, que é possível o educador aumentar sua competência neste campo, tornando seu trabalho mais eficaz, digno e realizador. Ou "Será necessário limitar-se a constatar num mestre que ele tem ou não tem o temperamento pedagógico e resignar-se ao fato de ser bom ou mau de nascença?"[2]

Conhecer como se dá o conhecimento no processo pedagógico é ajudar a eliminar a determinação social dos destinos dos alunos. Para o professor, é importante este conhecimento a fim de melhor saber como interagir com a criança, no sentido de favorecer seu desenvolvimento e sua emancipação.

O PROCESSO DE SALA DE AULA

Quando falamos em educação escolar pensamos em todo o processo formativo, mas pensamos fundamentalmente na sala de aula, onde acontece de forma mais imediata o processo educativo. Por sala de aula estamos compreendendo qualquer espaço físico onde haja interação direta entre professor-alunos (seja a sala em si, a quadra, o laboratório, o ateliê, etc.). Entendemos que nossa atenção deve estar em torno da sala de aula, onde todo dia o professor tem sua prática, seleciona conteúdos, passa posições políticas, ideológicas, transmite e recebe afetos e valores. A sala de aula é o centro da educação escolar, pois a formação básica do educando se dá neste espaço de interação entre os sujeitos, mediados pela realidade. No ato de educar, nas quatro paredes e no contato com os alunos é que o professor sente, por um lado, o volume de problemas concretos, sem solução, a anti-pedagogia do dia-a-dia e, por outro, a desvinculação da formação acadêmica, o *pedagogês*, que não dá conta da vida escolar. Quando damos ênfase à sala de aula, não o fazemos numa visão intimista, "a-política" da educação, na medida que ela não está desvinculada da escola e da sociedade, tanto no sentido de receber influência como de intervir na realidade. Buscamos caminhos que unam a vida cotidiana da sala de aula com uma linha de educação. Sabemos, no entanto, que muitas vezes a preocupação mais imediata do professor é dar o seu conteúdo e defender sua sobrevivência.

Poderíamos dizer que o trabalho de sala de aula é um sistemático e intencional processo de interação com a realidade, através do relacionamento humano baseado no trabalho com o conhecimento e na organização da coletividade.

---

1. H. WALLON, A formação Psicológica dos Mestres, in *Psicologia e Educação da Criança*, p. 344.
2. H. WALLON, *op. cit*, p. 344.

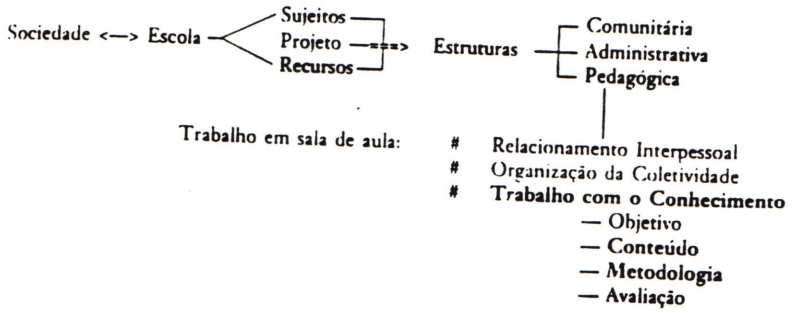
TRABALHO COM O CONHECIMENTO

O homem é o único animal cultural; por suas características próprias ele desenvolve modos de resolver problemas, concepções de mundo, artes, que vão sendo assimiladas pelas novas gerações, seja para facilitar a sobrevivência, para encontrar o sentido das coisas ou mesmo por uma necessidade menos imediata, como é o caso do desenvolvimento artístico. Há necessidade, portanto, de se apropriar da herança cultural. O acesso à cultura pode se dar de várias formas, sendo a escola uma forma privilegiada.

O Trabalho com o Conhecimento é o processo de apropriação e construção do conhecimento, envolvendo basicamente o que se consagrou chamar por **Conteúdo** e **Metodologia**. Através dele, desenvolve-se "uma nova concepção do mundo que entra em luta contra as concepções folclóricas".[1]

Nas reflexões seguintes, vamos nos deter na análise do Trabalho com o Conhecimento em sala de aula, mantendo uma tensão dialética:

— Por um lado, não deixando de compreendê-lo na totalidade da realidade escolar e social;



— Esquema: Localização do Trabalho com o Conhecimento na Totalidade da Escola —

— Por outro lado, não deixando de reconhecer sua especificidade e seu espaço de autonomia relativa.

O problema metodológico não é problema de uma escola, curso ou professor; ao contrário, é um problema que perpassa todo o sistema educacional, uma vez que é longa a tradição de um ensino passivo, desvinculado da vida. Em outros tempos, este tipo de ensino até que era suportado; hoje, com as crescentes transformações do mundo contemporâneo, há um questionamento profundo e uma rejeição por parte das novas gerações. O mundo mudou! A escola tem que mudar!

---

3. A. GRAMSCI. *Os Intelectuais e a Organização da Cultura*. p. 122.

EDUCAÇÃO COMO TRANSMISSÃO DO CONHECIMENTO

Observando a estrutura de funcionamento da metodologia expositiva, verificamos que o grande trabalho do professor se concentra na exposição, o mais clara e precisa possível, a respeito do objeto de estudo, onde procura trazer para os alunos os elementos mais importantes para a compreensão do mesmo, recuperando o conhecimento acumulado pela humanidade.

> *"O processo ensino-aprendizagem pode ser assim sintetizado: o professor passa para o aluno, através do método de exposição verbal da matéria, bem como de exercícios de fixação e memorização, os conteúdos acumulados culturalmente pelo homem, considerados como verdades absolutas. Nesse processo predomina a autoridade do professor enquanto o aluno é reduzido a um mero agente passivo. Os conteúdos, por sua vez, pouco têm a ver com a realidade concreta dos alunos, com sua vivência. Os alunos menos capazes devem lutar para superar as suas dificuldades, para conquistar o seu lugar junto aos mais capazes".*[2]

Originalmente, na concepção teórica da educação tradicional, existiam os passos didáticos, como, por exemplo, os de Herbart: Preparação, Apresentação, Assimilação, Generalização e Aplicação.[3] Na prática pedagógica atual, no entanto, podemos verificar que com freqüência a aula acaba se resumindo no seguinte:

— Apresentação do ponto;
— Resolução de um ou mais exercícios modelo;
— Proposição de uma série de exercícios para os alunos resolverem.

O professor dá o ponto e pode até perguntar: "alguma dúvida?", "vocês entenderam, né?", antes de passar para os exercícios de aplicação e dar a lição de casa. Mas os alunos nem se dispõem a apresentar as dúvidas, pois já sabem, por experiências anteriores, que essa pergunta é mera formalidade, ou seja, de modo geral, o professor não está interessado na dúvida do aluno, nem disposto a explicar de novo.[4] Abre participação para esclarecimentos quase que só ao nível do código (ex: tendões x tensões). Ainda encontramos professores com a seguinte postura: "Não pergunte, que eu quero seguir a aula"; é claro, se preparou a aula baseado na metodologia expositiva, a dúvida não é bem vinda, pois foge do seu esquema. No caso de haver dúvida, a tendência é o professor atribuí-la a problemas do aluno, quando não sentir-se ofendido em sua capacidade de explicar. Se explica mais uma vez, o faz da mesma forma, apenas repetindo. O educando, portanto, não tem campo psicológico para se expressar, já que o que importa é a exposição do professor. São comuns frases do tipo: "Não gosto de ser interrompido quando estou falando!" "O aluno perguntar, corta a idéia, o pensamento"; "Preste atenção que eu explico uma vez só". Quando o professor pede para que as perguntas sejam feitas depois da sua explicação, já sabemos o que ocorre: deixa-se para lá a dúvida que se tinha, pois, mais tarde, ficará até fora de contexto; poucos são os alunos que são fiéis às suas dúvidas e o professor parece não se incomodar muito com isto (na verdade, acaba gostando, pois "ganha tempo" para cumprir o programa).

Nem sempre, no entanto, a aula expositiva apresenta-se de forma tão clara, *explícita*. Precisamos estar atentos para as pseudo-superações que têm surgido; tratam-se de manifestações dissimuladas, *camufladas*, como por exemplo:

— Justaposição Aluno x Professor ou Professor x Aluno
- Falas (Fala do professor — fala do aluno)
- Técnicas (Pesquisa x Ponto; Ponto — Dramatização)

---

2. MEC/CENAFOR. Reinventando a prática do orientador educacional e do supervisor escolar: a prática em questão, p. 15. Na prática, sabemos o que acontece com os alunos que têm dificuldades: os pobres vão para o portal da reprovação e evasão; os mais abastados entram no circuito da aula particular, fono, psicólogo, etc.
3. Cf. J. S. BRUBACHER, *A Importância da Teoria em Educação*, p. 24.

Neste caso, há mera justaposição de discursos: para ser "inovador" o professor começa a aula perguntando aos alunos o que sabem sobre o assunto (até manda fazer antes uma pesquisa em casa, ou ainda pede uma dramatização); depois que os alunos apresentam, solicita a atenção para o ponto que vai dar ("Muito bem, fizeram a parte de vocês, agora é minha vez"), simplesmente não levando em consideração o que foi colocado pelos alunos)... Muitos professores se confundem aqui, pois acham que dando tempo para os alunos falarem, já significa uma metodologia nova; o problema, em si, não está no aluno falar, mas em haver interação entre as falas (aluno-professor, professor-aluno, aluno-aluno).

— Modernosa: substituição da exposição do professor pela exposição de um vídeo (ou do programa do computador)...

— Aparência: cadeiras em círculo e manutenção do monopólio da palavra com o professor...

— Novidade: utiliza-se uma série de técnicas, mais para "variar a aula", que para se produzir melhor em sala; como não são trabalhadas dentro de um princípio metodológico, não são eficazes. É uma maneira do professor se justificar, mostrar uma "nova" imagem...

— Aula expositiva do aluno no lugar do professor (os famosos "seminários")...

— Esvaziamento do conteúdo: aula muito "gostosa", "descontraída", "criativa", mas onde não se aprende nada...

Na metodologia expositiva o aluno recebe tudo pronto, não problematiza, não é solicitado a fazer relação com aquilo que já conhece ou a questionar a lógica interna do que está recebendo, e acaba se acomodando. A prática tradicional é caracterizada pelo ensino "blá-blá-blante", salivante, sem sentido para o educando, meramente transmissora, passiva, a-crítica, desvinculada da realidade[5], descontextualizada.

4. "Sou a favor do silêncio na sala de aula"; "Até 'dou' ao aluno oportunidade para perguntar"; "Gosto muito de participação, mas em silêncio". Se questionados, os professores argumentam que não proíbem a participação dos alunos. A questão que precisamos colocar é a seguinte: na relação pedagógica, trata-se de "deixar" a criança participar ou, na verdade, de provocar a participação?

Metodologia Dialética de Construção do Conhecimento

A metodologia de trabalho em sala de aula é uma síntese, uma concretização, um reflexo de toda uma concepção de educação e de um conjunto de objetivos (mais ou menos explícitos). Uma metodologia na perspectiva dialética baseia-se numa concepção de homem e de conhecimento onde se entende o homem como um ser ativo e de relações. Assim, compreende-se que o conhecimento não é "transferido" ou "depositado" pelo outro (conforme a concepção tradicional), nem é "inventado" pelo sujeito (concepção espontaneista), mas sim construído pelo sujeito na sua relação com os outros e com o mundo. Isto significa que o conteúdo que o professor apresenta precisa ser trabalhado, refletido, re-elaborado, pelo aluno, para se constituir em conhecimento dele. Caso contrário, o educando não aprende, podendo, quando muito, apresentar um comportamento condicionado, baseado na memória superficial. Temos que superar essa **grande farsa** do sistema de ensino: fingimos que ensinamos, os alunos fingem que aprendem e os pais fingem que estão satisfeitos...

A teoria dialética do conhecimento, nos aponta que o conhecimento se dá basicamente em três grandes momentos: a **Síncrese**, a **Análise** e a **Síntese**.[1] Ora, sendo essa dinâmica de conhecimento universal, vale também para a situação pedagógica; apesar das diferenças, existem pontos fundamentais de aproximação entre a situação de conhecimento em geral e em sala de aula. É como afirma Saviani:

> *"O movimento que vai da Síncrese ('a visão caótica do todo') à Síntese ('uma rica totalidade de determinações e de relações numerosas') pela mediação da Análise ('as abstrações e determinações mais simples') constitui uma orientação segura tanto para o processo de descoberta de novos conhecimentos (o método científico) como para o processo de transmissão-assimilação de conhecimentos (o método de ensino)".*[2]

Ocorre, no entanto, que a sala de aula tem uma especificidade, qual seja, o processo de conhecimento por parte dos educandos é **dirigido** pelo educador. Em função desta realidade, tem-se a necessidade de uma tarefa de caráter pedagógico, referente à **mobilização** para o conhecimento, o que quer dizer que cabe ao educador não apenas apresentar os elementos a serem conhecidos, mas despertar, como freqüentemente é necessário, e acompanhar o interesse dos educandos pelo conhecimento. A partir disso, o educando deve construir propriamente o conhecimento, até chegar a elaborar e expressar uma síntese do mesmo.

Uma metodologia dialética de construção do conhecimento em sala de aula poderia ser expressa através de **três grandes dimensões, eixos ou preocupações** do educador no decorrer do trabalho pedagógico, que não podem ser separadas de forma absoluta, a não ser para fins de melhor compreensão da especificidade de cada uma. Como superação tanto da metodologia tradicional quanto da escolanovista, indica-se pois:

— Mobilização para o Conhecimento
— Construção do Conhecimento
— Elaboração e Expressão da Síntese do Conhecimento

Podemos perceber o paralelo entre os três grandes momentos do método dialético de conhecimento (Síncrese, Análise, Síntese) e as três dimensões da metodologia dialética de conhecimento em sala de aula, respectivamente Mobilização, Construção e Elaboração e Expressão. Não se pode, no entanto, fazer uma correspondência biunívoca, mecânica, entre os momentos, pois há um imbricamento entre eles, uma mútua participação e ocorrência, seja em cada conjunto de momentos, seja entre um conjunto e outro. Verifica-se que na prática de sala de aula as três dimensões são indispensáveis, para uma efetiva construção do conhecimento.

---

1. Para maiores esclarecimentos sobre o assunto, ver capítulo I de C. S. VASCONCELLOS, *Metodologia Dialética de Construção do Conhecimento em Sala de Aula*. PUC/SP, Dissertação de Mestrado, 1992.
2. D. SAVIANI, *Escola e Democracia*, p. 77.

Mobilização para o conhecimento

A mobilização se apresenta como uma dimensão propriamente pedagógica, em relação à teoria dialética do conhecimento, uma vez que esta não se coloca o problema do interesse do sujeito em conhecer (este é suposto). De modo geral, na situação pedagógica este interesse tem que ser provocado. A Mobilização visa possibilitar o vínculo significativo inicial entre sujeito e o objeto ("*approche*"), provocar a necessidade, acordar, desequilibrar, fazer a "corte". O trabalho do educador, a princípio, é tornar o objeto em questão, objeto de conhecimento para aquele sujeito. Aqui é necessário todo um esforço a fim de dar significação inicial, para que o sujeito leve em conta o objeto como um desafio. Trata-se de estabelecer um primeiro nível de significação, em que o sujeito chegue a elaborar as primeiras representações mentais do objeto a ser conhecido.

Construção do Conhecimento

Para a elaboração efetiva do conhecimento, deve-se possibilitar o confronto entre o sujeito e o objeto, onde o educando possa penetrar no objeto, apreendê-lo em suas relações internas e externas, captar-lhe a essência. Trata-se de um segundo nível de interação, onde o sujeito deve construir, pela sua ação, o conhecimento através da elaboração de relações cada vez mais totalizantes. Conhecer é estabelecer relações; quanto mais abrangentes e complexas forem as relações, melhor o sujeito estará conhecendo. O educador deve colaborar com o educando na decifração, na construção da representação mental do objeto em estudo.

Elaboração e Expressão da Síntese do Conhecimento

Na dinâmica do processo, deve-se ajudar o educando a elaborar e explicitar a síntese do conhecimento. É a dimensão relativa à sistematização dos conhecimentos que vêm sendo adquiridos, bem como da sua expressão. O trabalho de síntese é fundamental para a compreensão concreta do objeto. Por seu turno, a expressão constante dessas sínteses (ainda que provisórias) é também fundamental, para, de um lado, possibilitar a incorporação paulatina dos novos conceitos na linguagem do aprendiz e, de outro, permitir a interação do educador com o caminho de construção de conhecimento que o educando está fazendo.

Através destas três dimensões do trabalho do educador, temos a orientação para o processo de construção do conhecimento em sala de aula. Não é tanto a seqüência rígida dos momentos que está em questão, mas o passar por todos eles, ou seja, o movimento entre as dimensões.

> *"Numa fórmula: 'Do sincrético pelo analítico para o sintético'. A síncrese corresponde à visão global indeterminada, confusa, fragmentada da realidade; a análise consiste no desdobramento da realidade em seus elementos, a parte como parte do todo; a síntese é o resultado da integração de todos os conhecimentos parciais num todo orgânico e lógico, resultando em novas formas de ação".*[3]

O método dialético de conhecimento em sala de aula se pauta, pois, pela construção do conhecimento a partir do movimento do pensamento que vai do abstrato (enquanto indeterminado, com relações não apreendidas) ao concreto (de pensamento).

> *"O método que consiste em elevar-se do abstrato ao concreto é para o pensamento precisamente a maneira de se apropriar do concreto, de o reproduzir como concreto espiritual".*[4]

O educando, em sala de aula, vai construir o seu conhecimento fazendo o percurso da Síncrese para a Síntese pela mediação da Análise, uma vez que este é o caminho geral de construção do conhecimento. Para favorecer o percurso do aluno, o professor pode dispor o seu trabalho segundo uma metodologia pedagógica coerente com esta concepção dialética, qual seja, através da Mobilização, Construção e Elaboração e Expressão do conhecimento.

---

3. J. C. LIBANEO, *Democratização da Escola Pública*, p. 145.
4. K. MARX, *Contribuição à Crítica da Economia Política*, p. 219.

MOTIVAÇÃO

Faz parte do novo senso comum pedagógico — como um dos reflexos da concepção escolanovista — a indicação da motivação como um elemento importante no processo de ensino-aprendizagem. Vamos analisar um pouco esta questão. A motivação refere-se à carga energética colocada no ato de conhecer. É como que um chaveamento existencial ("liga"/"desliga") que tem que ser vencido para se dar o conhecimento. Este chaveamento tem a ver com as necessidades, interesses, afetividade, desejos, ideologias, sentidos, etc.

A carga afetiva desempenha um papel fundamental na aprendizagem.[10] Para aprender, a pessoa precisa querer, ou de forma mais precisa, deve sentir **necessidade**. O conhecimento é um processo próprio da natureza social e cultural do homem, na medida que o desenvolve como forma de enfrentamento da natureza, ao invés de simplesmente a ela se adaptar. No entanto, a necessidade de conhecer é mais forte em algumas ocasiões do que em outras. A aprendizagem significativa depende, além do nível de representação, da carga afetiva envolvida.

Assim é que as situações concretas de existência, os dramas que os alunos vivem, as perguntas que nascem da vida, da dor, dificultam a aprendizagem se não forem levadas em conta (necessidades não reveladas). Por outro lado, situações de aprendizagem envolvendo cargas afetivas excessivas poderão causar distúrbios, em função da alta ansiedade, chegando a provocar mecanismos de defesa (ex.: esquecimento ou até traumas psicológicos com relação a situações de aprendizagem). É por isso que a carga afetiva pode ajudar ou inibir o crescimento intelectual e emocional do indivíduo, dependendo de como é trabalhada. Pela nossa prática de educadores, sabemos que conseguir a motivação do aluno é conseguir uma ampla possibilidade de interação.

Alguns alunos (e professores...) antes de iniciarem o processo de conhecimento deveriam ser ajudados a fazer uma aprendizagem mais básica e fundamental, que é o despertar para o desejo de interagir, de se comunicar, de realizar, de transformar e, em última instância, de viver; muitas vezes as pessoas estão colocadas em estados de alienação, de "não-vida" muito fortes. De um modo geral, todos nós temos componentes de não-vida pelas próprias condições em que vivemos — exploração, massificação, poluição, sub-alimentação, desvalorização, falta de atenção, etc. —, mas algumas pessoas podem estar em limites inferiores de motivação que, além de serem desalentadores, são pouco interativos. Quando a pessoa está sintonizada com a proposta de trabalho, ela abre seus canais de percepção e reflexão, permitindo acontecer interações e assimilação de novos elementos, ocorrendo aprendizagem.

Numa primeira visão da motivação no processo educacional, considerava-se que era o professor que motivava o aluno; posteriormente, passou-se a considerar que a motivação era interna (intrínseca) e que, portanto, o responsável por ela era o próprio aluno. Hoje temos uma compreensão mais abrangente, que supera essas concepções dicotômicas da motivação. Parafraseando P. Freire, podemos afirmar que

— Ninguém motiva ninguém
— Ninguém se motiva sozinho
— Os homens se motivam em comunhão, mediados pela realidade.

10. "A afetividade é energia da ação" - J. PIAGET.

A motivação para o conhecimento em sala de aula, além das características do sujeito, está relacionada a: a)assunto a ser tratado; b)forma como é trabalhado; c)relações inter-pessoais (professor-aluno, aluno-aluno). Tem a ver, portanto, com o *trabalho com conhecimento* (assunto e forma), com a *organização da coletividade* e com o *relacionamento inter-pessoal*, as três dimensões básicas do trabalho de sala de aula. Isto significa que, na sala de aula, a motivação é um complexo e dinâmico processo de interações entre os sujeitos (professor-aluno, aluno-professor, aluno-aluno, etc.), os objetos de conhecimento (temas, assuntos, objetos, etc.) e o contexto em que se inserem (sala de aula, escola, comunidade, realidade em geral, etc.). Fica claro que, no processo educacional, tanto o educando como o educador têm um caráter ativo, sendo que essa atividade é potencializada e desenvolvida a partir da relação social. A motivação, a mobilização, como toda realidade humana, tem um substrato pessoal e social, dialeticamente articulados. O professor, como coordenador do trabalho (na medida que sabe o que busca), tem a tarefa de desencadear, de provocar inicialmente este processo. Uma vez iniciado, no entanto, todos são responsáveis por ele, havendo contínuas interações, retro-alimentações.

O FACILITADOR E OS OBJETIVOS QUE PRETENDE ATINGIR

O educador deve ter clareza dos objetivos que pretende atingir com seu trabalho. Não estamos nos referindo aqui à formulação mecânica de objetivos, aqueles famosos objetivos operacionais da prática tecnicista; trata-se da dimensão teleológica da educação, da sua **intencionalidade**.

> *"Para ensinar o latim a João, todos sabem hoje que é indispensável conhecer o latim e o João. Mas mais ainda: é preciso saber porque é que se deseja que João aprenda latim, como é que a aprendizagem do latim irá ajudar a situar-se no mundo de hoje — numa palavra, quais são os fins visados pela educação".*[24]

Esta parece ser uma exigência tão óbvia que nem precisaria ser mencionada; no entanto, na prática, a falta de clareza da finalidade do próprio trabalho constitui-se um dos sérios problemas a serem enfrentados pelos educadores. Como apontamos na 1ª parte, o que se observa é uma alienação do educador em relação àquilo que faz, de tal forma que nem o sentido do que ensina ele domina, justificando seu trabalho a partir de fatores extrínsecos — "faz parte do programa", "é exigência da direção", "é matéria de vestibular", etc. —,[25] ao invés de seu trabalho ser a expressão de convicções, engajamento e necessidades do grupo social em que atua. É preciso que o educador seja sujeito do seu trabalho.

O estabelecimento de objetivos é uma forma de se colocar em processo, em caminhada, num dinamismo de busca, de pesquisa, evitando-se a síndrome de rotina que leva a alto nível de desgaste, a vícios institucionais (ex: conteúdo pelo conteúdo, fazer por fazer, norma pela norma, etc.). Um objetivo bem formulado ajuda na elaboração da estratégia de ação, além de servir de critério para se saber em que medida foi alcançado. Em educação o estabelecimento de objetivos é essencial para permitir uma postura ativa do sujeito.

a) Intencionalidade do Educando

Em se tratando de uma educação participativa, onde se busca a construção da significação, essa exigência de clareza de objetivos não pode ficar restrita ao educador, a não ser num primeiro momento de organização do trabalho pedagógico. O aluno deve ter objetivo também, para que sua ação seja **intencional**. O trabalho de aprendizagem deve ser "o resultado de um movimento que tem origem na consciência que se dirige ao mundo para aprendê-lo"[26]. Trata-se de resgatar o processo de hominização, onde o homem se constituiu um "animal capaz de conhecer a realidade".

> *"A criação da nova consciência de si, que se manifesta pelo surgimento da consciência que passa a exigir o conhecimento da realidade, por compreender que essa exigência é condição para a realização das finalidades humanas que agora descobre em si, constitui realmente o momento inicial de todo processo educacional válido".*[27]

A busca do conhecimento é conseqüência de uma "finalidade que o homem se propõe". Esta concepção supera a consciência pedagógica ingênua que reduz a ação educativa a uma "motivação eficiente", numa esfera meramente psicologizante.

b) Papel do Educador na Mobilização

O educador, como tarefa fundamental, tem que ter uma definição sobre seu papel, saber para que ele deve existir (ou não). Se não tem convicção disso, como pode educar?[28] Hoje, com a abertura cada vez maior da possibilidade de se obter informações extra-professor, vai se colocando a verdadeira função do educador que, como vimos, foi confundida com banco de dados. O específico do educador, neste sentido, não se restringe à informação que oferece, mas exige sua

24. G. SNYDERS, *Pedagogia Progressista*, p. 220.
25. Por incrível que pareça, encontramos educadores que ficam indignados diante das perguntas dos alunos pelo sentido do que estão aprendendo...
26. A. Vieira PINTO, *Ciência e Existência*, p. 362.
27. A. Vieira PINTO, *op. cit.*, p. 362.
28. Na prática pedagógica atual, esta falta de convicção de seu papel, tem colaborado enormemente para a ocorrência da "indisciplina" em sala de aula.

inserção num projeto social, a partir do qual desenvolva a capacidade de **desafiar**, de **provocar**, de **contagiar**, de **despertar** o desejo, o interesse, a vida no educando, a fim de que possa se dar a interação educativa e a construção do conhecimento, bem como a instrumentalização, de forma que o educando possa continuar autonomamente a elaboração do conhecimento. O professor faz isso pela sua proposta de trabalho, pela organização do contexto de aprendizagem, que é permeada pelo seu desejo, pela sua motivação, pela sua estimulação, atuando, portanto, sobre o *sujeito*, o *objeto* e o *contexto* de conhecimento.

Deverá agir como "facilitador das relações" e "problematizador das situações". É indispensável que o educador domine o conteúdo e domine muito bem, para saber onde é importante dar ênfase, relacionar, criar, selecionar e organizar (caso contrário ele seria um simples "animador"). Deve ter a convicção de que aquilo que está propondo é relevante para os educandos, além de ter a tranqüilidade de ter feito com antecedência o plano de trabalho.

FORMAS DE TRABALHO EM SALA DE AULA

O professor sabe que quem conhece é o aluno pela sua ação (ele não pode conhecer pelo aluno, por mais que se esforce ou goste do aluno); no entanto, enquanto organizador do processo de ensino-aprendizagem, tem que ser o mediador desta ação. Na relação pedagógica, a atividade primeira, comumente, é do professor, não na perspectiva de ficar nele, mas de provocar, de propiciar a **atividade do aluno**. A ação do professor é transitiva, não reflexa (não se volta sobre si mesma). Deve preparar o campo para a ação de análise do educando, bem como interagir com ele para desencadear sua ação (tentar "garantir" a ação significativa do sujeito).

O professor, nesta nova postura, compreende que não é ele que "deposita" o conhecimento na cabeça do educando. Por outro lado, sabe também que não é deixando o educando sozinho que o conhecimento "brotará" de forma espontânea. Quem constrói é o sujeito, mas a partir da relação social, mediada pela realidade. Sua ação, portanto, deve visar:

— **Provocar**: colocar o pensamento do educando em movimento; por a "máquina" para funcionar; por aluno para pensar sobre questão. Propor atividades de conhecimento; provocar situações em que os interesses possam emergir e o aluno possa atuar. Assim sendo, ele vai ter condições de "triturar", trabalhar, processar as informações e aproveitá-las. Fator "entrópico".

— **Dispor** objetos/elementos/situações: dar condições para que o educando tenha acesso a elementos novos, para possibilitar a elaboração de respostas aos problemas suscitados, superar a contradição entre sua representação e a realidade. Dar indicações, oferecer subsídios, dispor de elementos para "combustível" ("arte" do professor: elementos certos, no momento certo).

— **Interagir** com representação do sujeito: solicitar expressão, acompanhar percurso de construção. Se a capacidade analítica do educando não for muito longe, o professor pode entrar, estabelecendo novas contradições entre a representação sincrética do sujeito e os elementos do objeto não captados pelo sujeito.

O trabalho pedagógico, pela mediação do educador e dos materiais didáticos, deverá favorecer no educando a "reconstrução" das relações existentes no objeto de conhecimento.

No cotidiano da sala de aula, esta postura metodológica poderá ser articulada com estratégias que tenham coerência com o princípio metodológico, como, por exemplo, problematização, exposição dialogada, trabalho de grupo[39], pesquisa[40], seminário, experimentação, debate, jogos educativos, dramatização, produção coletiva, estudo do meio, etc.

39. O trabalho de grupo deve ser significativo para os alunos se envolverem. Deve se estar atento para a necessidade de se superar a *doxa*, o jogo de opiniões, chegando à sistematização e elaboração científica.

40. Pela pesquisa, o aluno pode tomar contato com diferentes exposições, de sujeitos que investigaram a realidade.